

La Traversée

Université de Genève | Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation | Section des sciences de l'éducation

Licence mention *Enseignement* | Module *Approches transversales I* : **Relations et situations éducatives complexes, diversité des acteurs**

Numéro 18, mars 2001

Le travail invisible de l'enseignant (Pauline Gobits)

Le 8 mai 2001 se déroulera un séminaire de co-formation sur le thème " Le travail invisible de l'enseignant ". Pourquoi ce thème ?

Il s'avère que, très souvent, les enseignants accueillant des étudiants-stagiaires dans leur classe constatent que ces derniers ignorent pour une large part tout ce que le travail d'enseignant comprend en dehors de la partie visible de l'iceberg, à savoir la relation pédagogique, physique et directe avec une classe. Et encore, à l'intérieur de cette situation précise, est-il difficile de faire ressortir aux yeux du stagiaire quels sont les tenants et les aboutissants des nombreux non-dits.

Par conséquent, si l'objectif à atteindre est une formation aussi complète que possible du stagiaire sans rien laisser au hasard, on peut se demander s'il ne serait pas souhaitable d'établir une sorte de cahier des charges comprenant non seulement tous les savoir-faire avec lesquels le stagiaire peut se familiariser grâce à son séjour dans une classe, mais également tous les éléments se déroulant soit " en coulisse ", soit en classe sans que leur perception soit évidente. On pourra objecter que les situations sont différentes dans chaque classe. Sans doute. Le but n'est pas la standardisation. En revanche, ce qui est indispensable, c'est la *sensibilisation* des stagiaires à ces aspects invisibles.

En cherchant à lister et à catégoriser ces divers aspects invisibles, on s'aperçoit rapidement qu'ils sont légion :

- Quelles sont les tâches que l'enseignant assume hors de sa classe ? Quelles sont celles qu'il assume seul (préparation des leçons, rédaction des carnets scolaires), lesquelles partage-t-il avec des collègues (objectifs ou bilans pédagogiques, problèmes de comportement), avec des spécialistes (psychologues, logopédistes, assistants sociaux, etc), avec des parents ou des formateurs ?
- Quelles sont les tâches que l'enseignant remplit indifféremment hors de sa classe ou en classe, mais hors la présence des enfants, seul ou avec des collègues, des spécialistes, des stagiaires ou les parents ? Quelle place prend le choix et la préparation des leçons, l'établissement du plan de travail et de progression pour chaque élève en fonction de ses objectifs individuels, le travail de correction, la définition du plan de la classe, la participation à l'organisation de l'école, le travail administratif, etc.
- Quels sont les aspects invisibles de la relation pédagogique de l'enseignant avec ses élèves ? Mis à part la transmission des savoirs et des savoir-faire, quelle place prend la relation affective, l'émotion, le pouvoir dans l'interaction enseignant-enseigné ?
- Et puisqu'on en est à l'aspect psychologique, quelles sont les angoisses et les peurs des enseignants eux-mêmes ? La volonté de bien faire, la solitude face aux difficultés, la peur de mal juger, de n'avoir pas bien compris un cas, etc. ne font-ils pas partie intégrante du métier et ne faudrait-il pas songer à favoriser le travail en duo ou en équipe pour diminuer ce stress ?

La liste est encore longue. De plus, une simple énumération ne suffit pas. Chaque élément invisible mérite d'être décrit en détail, analysé, pondéré et de se voir attribuer un niveau de priorité par rapport à chaque classe, à chaque élève.

Autre question : comment s'articulent les cycles entre le visible et l'invisible ? Chaque processus pédagogique ne comprend-il pas une phase invisible (par exemple la préparation), une phase visible (la transmission, le contrôle, etc.) et de nouveau une phase invisible (par exemple élaboration d'une stratégie en fonction des objectifs et des résultats intermédiaires atteints).

Et puis, dans quels contextes explicites ou implicites la vie de la classe se déroule-t-elle ? Pour partir du général au particulier, on peut citer la politique de réforme du Département de l'instruction publique (pour ne pas parler de l'évolution des concepts académiques en matière d'épistémologie...), le projet de l'école (et aussi le climat dans lequel il est vécu ...), le programme scolaire (l'officiel et celui qui est appliqué dans la réalité...), les objectifs centraux de la classe et les objectifs individuels de chaque élève. Tout cela a beau figurer dans des classeurs fédéraux, entre ce qui est écrit et ce qui est vécu et donc invisible, il y a souvent un fossé.

Enfin, que faire au-delà du constat ? Le meilleur cahier des charges, le meilleur discours resteraient lettre morte si le stagiaire n'était pas invité à *vivre*, à *partager* l'invisible avec son tuteur. Faire participer le stagiaire à la préparation d'une leçon, à la correction des cahiers, aux séances du Conseil de l'école, aux discussions avec les parents ne serait-ce pas une manière à la fois d'enrichir encore davantage le stagiaire, de mieux encore le sensibiliser à tous ces aspects, de lui faire prendre conscience, également, de tout l'engagement que demande le métier d'enseignement ?

La question est de savoir si une telle progression dans la méthode est réalisable et supportable pour les acteurs et pour le système, car il demande un investissement personnel et financier supplémentaire. C'est évidemment une autre histoire... [pg]

La classe (groupe de préparation : Etienne Vellas, Danielle Bonneton, Claude Laplace, Mireille Cifali)

La gestion de classe concerne l'organisation —et sa régulation— qui permettent à la classe de « fonctionner » sur un jour, une semaine, un mois, voire un cycle d'apprentissage.

Un premier niveau de cette gestion est sous l'influence directe de l'institution. Plans d'étude, regroupements d'enfants, système d'évaluation, etc. marquent fortement tous les types de gestion

de classe. Lorsqu'on touche à ce niveau d'organisation, c'est l'habitus de la gestion du travail et de la vie scolaire le plus inconscient qui est troublé chez les acteurs.

Un deuxième niveau de la gestion de classe est pris en charge par les institutions, les coutumes que les enseignants et les élèves mettent en place eux-mêmes dans la classe. Ce niveau va du système instauré qui permet de sortir sans déranger la classe, au mode d'évaluation du travail mis en place en fin de semaine, en passant par les usages en vigueur dans les coins jeux, les ateliers, la bibliothèque, les divers lieux de paroles et certaines situations d'apprentissage précises. Cette gestion en boucle, dont le fil conducteur est tissé de l'expérience de l'enseignant et des élèves, construite dans la répétition des situations « roule » presque seule. Ce fonctionnement récurrent, plus ou moins explicite, une fois devenu habitus local, dicte en partie les métiers d'enseignant et d'élève particuliers à chaque classe. Contraignante, cette gestion déléguée aux institutions locales peut être, pour les différents acteurs, tant libératrice qu'enfermante. Tout dépend de la qualité de la réflexion et de la négociation dont elle est l'objet.

Un troisième niveau de la gestion de classe concerne les activités qui, cette fois-ci, ne « roulent » pas, mais se « déroulent » dans le court et le long terme. Cette gestion, plus événementielle, concerne la planification, l'animation et la régulation d'activités spécifiques, uniques : situations d'apprentissage particulière, lancement de projet, passations de tests non annoncés ou sorties surprises. Dans ce domaine, la gestion échappe souvent aux élèves qui découvrent alors, au fur et à mesure, les activités préparées par le seul maître.

Un quatrième niveau concerne encore la gestion de l'imprévu ou, du moins, du non planifiable par le maître : l'événement, le conflit, l'émotion, l'incertitude, la peur, le fou-rire, la blessure, etc. Bref ces mille choses toujours prêtes à surgir dans le quotidien de la vie scolaire. La classe dans ces moments est gérée de manière plus ou moins aléatoire et réfléchie. Cette gestion dépend du degré de compétence du maître, mais aussi des élèves, à gérer l'imprévu.

Ces niveaux de gestion, et d'autres encore, s'imbriquent les uns dans les autres et font de chaque classe un lieu de vie particulier, qui a sa couleur, son climat, ses us et coutumes. Un milieu unique destiné à instruire et éduquer les enfants.

Au-delà du simple souci d'organisation, les diverses manières « faire la classe » contiennent et délivrent des messages sur les finalités et valeurs de l'éducation comme sur les rapports à la loi, au savoir, aux autres. Gérer la classe ne peut se réduire à la penser en terme d'efficacité, parce que cette gestion s'adresse à des sujets.

Une réflexion sur les significations et les messages induits dans la gestion du travail et de la vie scolaire fait accéder à la prise de conscience d'une dimension réellement éducative du cadre, du milieu. A l'inverse, ne pas se préoccuper des dimensions éducatives plus cachées de la gestion de classe n'enlève pas ces dimensions. Elles sont toujours bien là. Mais non pensées, porteuses de messages invisibles, souvent incohérents, elles peuvent s'inscrire en contradiction avec certains des objectifs de l'institution et du maître (éduquer à une citoyenneté responsable et participative, par exemple).

C'est à tous ces aspects visibles et plus cachés de la gestion de classe que les étudiants sont amenés à réfléchir à l'intérieur de notre module.

La matinée de co-formation mettra l'accent sur une des démarches de formation qui sera proposée l'an prochain aux étudiants à l'université pour les former à réfléchir sur la classe et sa gestion.

L'après-midi sera consacré à la critique et la régulation de ce dispositif universitaire et à la question plus générale : comment travailler avec les étudiants la problématique de la gestion de classe dans ses multiples facettes, tant sur le terrain scolaire qu'à l'université.

La journée se terminera par une conférence : Ma classe, mes élèves et moi... une problématique toujours actuelle ?

**Mardi 8 mai 2001, 08h30-16h00 | Uni-Mail
Le travail invisible de l'enseignant**

08h00 Accueil, café-biscuits (Uni-Mail, 4354)

08h30 (salles 4189, 4389 et 4393) Ateliers parallèles : à la recherche du travail invisible. Dans le travail enseignant, quelle est la part qui ne se voit pas, mais sans quoi rien ne se verrait ? Réflexion individuelle, puis groupes de proximité et échange. Synthèse en vue de la plénière.

9h45 Pause

10h15 (salle R160) Plénière. Mise en commun (rapporteurs). Réaction de Philippe Perrenoud. Discussion: les principales dimensions du travail invisible.

11h30 Pause de midi (libre)

13h30 (salles 5193 et S050) Ateliers parallèles : dans le compagnonnage et ailleurs dans la formation, comment et jusqu'où "visibiliser l'invisible"? Echange autour des stratégies des formateurs.

15h00 (salle 1170) Mise en commun et relance: Mireille Cifali.

16h00 Fin de la co-formation.

**Mardi 28 mai 2001, 08h30-16h00 | Uni-Mail
La classe**

08h00 Accueil, café-biscuits (Uni-Mail, 4354)

08h30 (salle 1150) Présentation de la démarche qui sera vécue par les étudiants: Approche de diverses gestions de classe (films). Zoom sur quelques séquences spécifiques.

9h45 Pause

10h15 (salles 4189, 4389 et 4393) Ateliers. La gestion de la classe mise sous la loupe des quatre unités de formation du module

11h30 Pause de midi (libre)

13h30 (salles 4389 et S130) Ateliers. Critique et régulation du dispositif imaginé par les formateurs universitaires. Comment former les étudiants à la gestion de classe sur le terrain et à l'université ? Recherches de pistes nouvelles.

15h00 (salle S130) Conférence-débat. Ma classe, mes élèves, et moi... Une problématique toujours actuelle ?

16h00 Fin de la co-formation.